

L'enseignement de la philosophie dans les collèges

par Jean-Louis FOURNIER, Bernard PROULX
et Jean PROULX *

C'EST À TITRE d'*hypothèse structurée* que nous présentons ce fruit de nos expériences et de nos recherches. Nos multiples expériences et recherches au sujet de l'enseignement de la philosophie nous ont menés jusqu'à cette formulation des objectifs, à la recherche d'une méthode et à l'élaboration d'un contenu de cours qui soient cohérents. Elles nous ont enseigné, de même, la nécessité d'une clarification et d'une structuration de ce qu'on pourrait nommer *une forme de pédagogie active*.

Nous sommes bien conscients que d'autres formules pédagogiques, atteignant peut-être des objectifs différents, peuvent exister de façon parallèle ou convergente à celle-ci; nous présentons tout de même la nôtre, dans l'espoir de contribuer au mouvement de recherche en ce domaine. Précisons que de nombreux étudiants nous ont aidés de leurs suggestions ou de leurs critiques.

LES OBJECTIFS

Nous croyons utile de formuler les objectifs de cette méthode quant au contenu des cours d'une part, et, d'autre part, à leur fonction.

En termes du contenu des cours. À ce niveau, il s'agit de transmettre une culture qui ne soit pas d'abord

* Les auteurs sont tous trois professeurs de philosophie au Collège d'Ahuntsic, Montréal.

la culture philosophique proprement dite (doctrines classiques, histoire de la philosophie, etc.); la transmission de cette culture nous paraît relever d'un enseignement spécialisé de niveau universitaire; elle ne devrait pas être, non plus, la culture générale, trop diffuse et plutôt présumée à l'enseignement de la philosophie au niveau du CEGEP.

En fait, cette culture devrait être centrée sur la prise de conscience (sensibilisation, prolongée dans une réflexion critique) de *la condition spécifique de l'homme* et de l'humain, à partir de *situations problématiques*. Ces situations fourniraient les thèmes des cours et seraient étudiées à l'aide de textes à portée philosophique.

Notons que *la situation problématique* peut se distinguer du *problème philosophique* traditionnel en ceci qu'elle présente le problème en situation existentielle, avec un coefficient de vécu, plutôt qu'en termes abstraits et intemporels. Pour qu'elle garde cependant son caractère de situation fondamentale, il est indispensable que le professeur établisse des priorités entre ces diverses situations existentielles, en se référant à sa propre culture philosophique.

En termes de la fonction des cours. Trois dimensions essentielles permettraient de préciser les objectifs fondamentaux de notre enseignement.

La première consisterait à développer les ressources intérieures de l'étudiant; l'aptitude à percevoir et à formuler les situations problématiques fondamentales; l'habileté à manipuler des idées générales; la capacité de s'exprimer par le langage; l'esprit critique; l'esprit d'analyse et de clarté; la créativité intellectuelle.

La seconde viserait à établir la mise en communication la plus intense possible entre les personnes, les diverses disciplines et cultures, à favoriser l'intégration sociale de la personne en développant l'aptitude à travailler en groupe et en soulignant l'incidence sociale des problèmes discutés.

La troisième, enfin, chercherait à engager l'étudiant dans un mouvement d'authenticité intellectuelle, en faisant ressortir la valeur de contestation propre à la philosophie et son ambition de « radicaliser » les problèmes qu'elle pose.

LA MÉTHODE

Dans l'optique d'une pédagogie active, nous voulons présenter ici une méthode dont la structuration et la cohérence se sont imposées à nous, à la suite de nombreuses expériences.

1. Introduction à chaque session

Le professeur propose et explique d'abord une liste de thèmes (situations problématiques) conformes au cadre général de la session entière.

Ensuite, les étudiants, au moyen d'un vote écrit, choisissent six thèmes. Afin d'assurer une meilleure présence à l'étudiant en recherche et d'éviter son propre éparpillement, il importe que le professeur établisse une seule liste de thèmes pour tous ses groupes.

2. Manière de procéder pour chaque thème

Cette façon de procéder, selon la logique même de la recherche d'atelier, peut se développer en six phases caractéristiques.

a) *Documentation*: le professeur suggère un ensemble de textes, volumes, articles, films, émissions de radio et de télévision, manuels correspondant au

thème à l'étude. Il y aurait avantage à ce que la documentation soit fournie, pour chaque thème, au début de la session.

b) *Problématique du thème*: le professeur et les étudiants recherchent ensemble différents aspects sous lesquels la « situation problématique » peut être envisagée.

c) *Formation des ateliers*: les étudiants se groupent en ateliers de quatre ou cinq membres. Ces ateliers sont stables pour toute la durée d'une session, chacun ayant un secrétaire choisi parmi ses membres. À chaque thème, il importe de nommer un nouveau secrétaire, dont la tâche est d'assumer la responsabilité de tout le travail de son atelier. Chaque atelier doit s'auto-discipliner, de façon à ce que tous ses membres œuvrent également et prévoir des sanctions contre ceux qui lui font perdre du temps.

d) *Démarche des ateliers*: chaque atelier commence par faire l'*inventaire des données d'information*. Il cherche alors à définir les termes principaux à l'aide de dictionnaires de la philosophie; il fait le compte rendu de la documentation consultée par chacun des membres de l'atelier.

L'atelier procède ensuite à la *réorganisation de la problématique*. À partir des problèmes soulevés par le professeur avec l'aide de tous les étudiants et de ceux qui ont été découverts par l'atelier, les membres de l'atelier réorganisent les problèmes. Ce travail exécuté, la *discussion* des problèmes s'amorce selon l'ordre accepté.

L'étape suivante en est une de *synthèse finale*. On dégage alors les conclusions acceptées par l'atelier et on énonce les données contradictoires qui font encore problème.

Enfin, l'atelier fait son *auto-critique*. Il apprécie le rendement des diverses étapes de la démarche effectuée, démarche qui a pu durer deux semaines ou six heures.

Chacun des thèmes étudiés en atelier aboutit à la constitution d'un dossier qui inclut les deux groupes d'éléments suivants: *au plan de la recherche*, une table des matières du dossier, la définition des principaux termes, le compte rendu de la documentation consultée par l'ensemble des membres, les questions soulevées et leur organisation, le rapport des discussions de l'atelier, l'énoncé des conclusions acceptées et les

données contradictoires qui font encore problème; *au plan de l'auto-critique*, un jugement doit être porté par les membres de l'atelier sur leur cheminement et sur leur méthode de travail. Il s'agit alors de s'interroger sur l'étendue et la valeur de la documentation, d'évaluer la problématisation et la qualité des discussions, de voir si les conclusions sont bien établies et fondées, d'apprécier la participation des membres. Ce dossier doit être remis au professeur au terme de la plénière.

e) *Plénière*: la plénière comporte les deux moments suivants: rapport des ateliers et point de vue du professeur.

Pour le rapport des ateliers, les étudiants font choix d'un président d'assemblée. Ce président choisit un premier atelier qui rend compte de ses recherches. La discussion s'amorce alors sur ce rapport. Si les autres ateliers peuvent ensuite apporter des aspects nouveaux, ils les présentent à l'assemblée.

Au terme de la plénière, enfin, le professeur peut proposer ses prises de position personnelles sur les questions soulevées.

f) *Essai personnel*: à tous les deux thèmes, un essai personnel devra être présenté sur l'un ou l'autre de ces thèmes. Notons que la somme des points attribués aux dossiers et aux essais personnels pourrait valoir 75% des points de la session entière.

3. Conclusion pour chaque session

D'abord, *au plan du contenu* de la recherche, professeur et étudiants cherchent la synthèse possible des divers thèmes étudiés. Ensuite, *au plan de la démarche* de la recherche, on s'interroge sur l'ensemble du travail exécuté et on procède à une appréciation globale faite par toute la classe.

4. Examen de session

L'examen vise à contrôler l'effort de personnalisation des divers thèmes analysés au cours de la session. Il compte pour 25% des points de la session.

LE CONTENU

C'est à ce moment-ci, peut-être, qu'il convient de signaler que, pour nous, la philosophie est nettement anthropocentrique. L'homme est le lieu de la philo-

sophie, non seulement en ce sens qu'il serait son objet privilégié, mais parce qu'il est, plus fondamentalement, la condition de possibilité de la connaissance philosophique. Les quatre sessions seront donc centrées sur l'homme.

Il importe aussi de noter que notre approche de l'homme se fera selon le modèle d'une pensée « mosaïque » ou « stellaire », non selon le modèle d'une pensée linéaire ou cartésienne. Nous formulerons donc quatre approches (quatre sessions) convergentes du phénomène humain, et non pas quatre étapes de connaissance de l'homme, en progression linéaire.

Ces quatre approches pourraient ainsi se présenter: cours 101, *le milieu socio-culturel, départ de la question philosophique* (on pourrait de même dire: *apprendre à penser à partir de situations humaines immédiates*); cours 201, *l'homme, être naturel* (ou encore: *l'homme dans l'univers*); cours 301, *l'homme comme subjectivité* (ou bien: *qu'est-ce que l'homme ?*); cours 401, *l'homme, projet d'être* (ou encore: *les actions de l'homme*).

Nous suggérons, pour le cours 101, les situations problématiques ou thèmes suivants: le Hippie et la société actuelle; la femme, une chose...; face à la société nord-américaine: révolte, compromis, intégration, retrait; religion personnelle ou Églises; l'étudiant, citoyen ou parasite; l'éducation, un abrutissement ou un épanouissement; publicité et conditionnement; suicide: courage ou lâcheté; sciences occultes, connaissance supérieure...; les loisirs, humanisation ou évasion; héros et vedette: mythe et réalité; le langage, obstacle à la communication.

Cours 201: la cybernétique pour l'humain; l'apparition de l'homme...; le temps: limite aux désirs de l'homme; espace physique, espace humain; le corps, une prison; le travail, esclavage de l'homme ou domination de la nature; le commencement du monde; le meilleur des mondes: un monde technicisé; les animaux, des êtres intelligents; une approche dépassée de l'univers: la science; la nature, objet d'art; un fait biologique, les races supérieures.

Cours 301: la vie quotidienne, l'envers d'une fête; l'homme voué à la mort: une passion inutile; un préjugé: à chacun sa vérité; la liberté: illusion ou évidence; le seul dieu de l'homme: l'homme; l'enfer, c'est les autres; sexualité, érotisme, amour: des synonymes; l'inconscient, le maître de l'homme; l'art: évasion ou salut de l'homme; l'angoisse, seul prélude à la lucidité; l'échec, découverte de soi; aujourd'hui: avoir ou être.

Cours 401: sans violence, aucun progrès social; découvrir ou créer les valeurs; péché ou complexe; l'avortement: un meurtre; le capitalisme: seule voie de prospérité; le socialisme: système de l'avenir; plaisirs, joies, bonheur; amour libre ou mariage; l'avenir de l'homme: le sur-humain; la démocratie: une façade; trois inséparables: nation, patrie, État; pacifisme, militarisme et guerre.

LES CONDITIONS D'EFFICACITÉ

Les conditions d'efficacité de cette méthode reposent sur les rôles respectifs que professeur et étudiants ont à y jouer.

Le professeur, *avant la session*, a la responsabilité primordiale de bien formuler les objectifs de la session, de proposer des thèmes en référence avec le cadre de la session (ex.: *l'homme, être naturel* ou cours 201...), d'élaborer une méthodologie aussi précise que possible; de se donner une politique cohérente des travaux. En somme, il doit avoir constamment à l'esprit, d'une part, les exigences de l'enseignement de la philosophie, et, d'autre part, les besoins des étudiants: étude de situations existentielles et travail créateur, à la fois personnel et collectif.

Pendant la session, il se définit essentiellement comme un « collaborateur » et un « guide » dans la recherche personnelle et collective. Ainsi, au début de chaque session, il propose et explique la liste des thèmes. Pour chaque thème, il suggère une documentation et la commente en vue du travail d'atelier: textes, volumes, radio, télévision, journal, enquêtes, films, articles, etc. Il peut aider les équipes dans leur phase de problématisation en formulant, de manière existentielle, une série de questions jugées importantes. Il collabore à la recherche de chacun des ateliers et peut proposer sa propre prise de position face aux questions soulevées; cet exposé peut aider les étudiants à approfondir les conclusions de leur recherche, ou à contester sérieusement ces mêmes conclusions. À ce moment, les étudiants sont d'ailleurs en mesure d'accueillir la prise de position du professeur avec un esprit critique. Il ajoute à l'évaluation des dossiers ses remarques critiques, afin de permettre à l'étudiant ou à l'atelier de se perfectionner dans sa recherche future.

De son côté, l'étudiant est considéré comme l'artisan principal de sa formation intellectuelle. Un ensemble de moyens « académiques » lui sont proposés

par le professeur, mais ces moyens sont sans valeur si l'étudiant ne les utilise pas. Bref, celui-ci retire un profit de la pédagogie active dans la mesure où il s'engage vis-à-vis les exigences de celle-ci.

On peut reconnaître ces exigences à partir d'un fait devenu maintenant évident: la classe est *le lieu d'échange* des découvertes issues de la documentation et de la réflexion effectuée au préalable.

Une telle définition de la classe implique deux exigences principales: préparation et échange.

L'étudiant doit, en effet, *se préparer intellectuellement* avant chaque période de cours en regard du thème à l'étude. Ceci suppose qu'avant les discussions, il fait certaines lectures, en retient les idées pertinentes au thème traité et tente d'apporter certaines réponses préliminaires à la problématique suggérée par le professeur et par l'ensemble des étudiants. Pendant les discussions, il importe qu'il réfléchisse sur les idées échangées et juge de leur valeur et de leur portée en vue des discussions ultérieures.

Cette préparation n'a sa pleine valeur que lorsqu'elle est *communiquée et confrontée* avec d'autres points de vue. Afin d'établir un authentique échange, trois types de craintes semblent devoir être éliminés.

D'abord, la crainte de s'exprimer. Les interprétations de chacun devront toujours être bien accueillies par tous, si elles sont sérieuses.

Ensuite, la crainte de perdre son temps. La recherche en atelier, si elle donne parfois l'impression de perdre du temps, est pourtant fructueuse. Au lieu de favoriser une accumulation de notions et de théories abstraites, elle sensibilise aux multiples aspects des quelques situations existentielles étudiées; elle développe aussi de vraies habitudes de réflexion critique et de souplesse intellectuelle.

Enfin, la crainte de s'auto-discipliner. Les ateliers ne doivent pas craindre de prendre diverses sanctions à l'égard de leurs membres qui n'auraient pas été présents aux discussions ou qui n'auraient pas participé à la recherche, ou encore, qui n'auraient pas collaboré à la rédaction du dossier.

* * *

Tel est donc le premier fruit de notre recherche pédagogique, recherche qui désire demeurer sans cesse à l'écoute de l'expérience, ouverte aux suggestions, et respectueuse des autres voies possibles... •